



**Facultad de
Educación**

GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

2015/2016

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVOLUCIÓN DE
LA FUNCIÓN DIRECTIVA EN LA LEGISLACIÓN ESPAÑOLA:
ESTUDIO DE CASO**

**THE TEACHERS' OPINION ON THE EVOLUTION OF THE ROLE
IN SPANISH DIRECTIVE LEGISLATION: CASE STUDY**

Autor: CORAL GARCÍA DIEZ

Director: CÉSAR DE COS AHUMADA

4 de Julio de 2016

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. PALABRAS CLAVE	4
3. ABSTRACT.....	4
4. KEY WORDS.....	5
5. INTRODUCCIÓN.....	6
6. JUSTIFICACIÓN.....	7
7. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA	9
7.1. CONCEPTOS/IDEAS:.....	9
8. LA DIRECCIÓN EN LAS DIFERENTES LEYES EDUCATIVAS DE ESPAÑA.....	11
8.1. CONTEXTO LEGISLATIVO ESPAÑOL Y SU EVOLUCIÓN.....	11
8.2. LAS COMPETENCIAS DE LA DIRECCIÓN ESCOLAR	19
9. MODELOS DE LIDERAZGO	25
10. ESTUDIO DE CASO: OPINIÓN DE UN CENTRO ESCOLAR SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN EN LA LEGISLACIÓN.....	34
10.1. ANÁLISIS DAFO.....	34
11. RESULTADOS/CONCLUSIONES.....	38
12. BIBLIOGRAFIA.....	41
13. ANEXO 1: Entrevistas a la Dirección Escolar y a una Docente	46

“El liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional. Desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y capacidades de los maestros, así como en el entorno y ambiente escolares. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación. [...] Los responsables de política educativa necesitan mejorar la calidad del liderazgo escolar y hacerlo viable”.

Pont et al., (2008)

1. RESUMEN

La dirección escolar es un pilar básico en el organigrama del centro educativo y hoy día nadie pone en duda la importancia de la labor realizada por un director o una directora en la buena marcha de un centro e incluso su repercusión en los resultados escolares obtenidos. Asimismo, la dirección escolar debe asumir la responsabilidad de una organización compleja capaz de aprender, que pretende satisfacer expectativas y demandas de la ciudadanía, buscando siempre la mejora continua y ofreciendo un servicio educativo de calidad.

No es fácil presentar un esquema claro de la dirección escolar en toda Europa. Cada país somete su sistema educativo a continuas reformas, de tal manera que lo que valía para hoy, mañana presenta otro panorama normativo que poco tiene que ver con el anterior. El modelo de dirección cambia en cada país condicionado por variables que conforman su entramado histórico y cultural, como el modo de acceso a la dirección, el marco normativo que define el funcionamiento y organización del centro educativo y los desafíos de carácter social, cultural y político a los que tienen que responder los centros (Álvarez, 2003).

Es por ello, que se hace preciso llevar a cabo un análisis histórico en el que se aprecie la evolución que ha sufrido y está sufriendo la dirección escolar en España a través de las leyes educativas implantadas a lo largo de los años en nuestro país. Asimismo, mediante un método empírico, considero necesario realizar una búsqueda rigurosa bibliográfica para determinar los modelos de liderazgo existentes en nuestro sistema educativo así como su aplicación a la dirección escolar. Finalmente, para tener una visión más realista y actual, he decidido efectuar una pequeña encuesta a directores y maestros con el fin de examinar y contemplar sus funciones y conocer su perspectiva en lo referente a dicha evolución.

La principal conclusión a la que he llegado a la hora de realizar dicho proyecto, es que la situación por la que atraviesa nuestro sistema educativo en cuanto a los cambios implantados por las diferentes leyes educativas, afecta no solo a la directiva escolar, sino a todos y cada uno de los profesionales que viven y conviven con estos obstáculos. De modo, que todo intento de compensar y recompensar dichas dificultades por parte de la directiva escolar es poco para solventar este continuo vaivén de reformas educativas.

2. PALABRAS CLAVE

Dirección escolar, leyes educativas, función de liderazgo, competencias directivas.

3. ABSTRACT

The school management is the basic pillar in the organization chart of the educational centre and nowadays, nobody questions the importance of the work conducted by a male or female headmaster in the good development of a centre or even its impact on the obtained school results. Similarly, the school management must cope with the responsibility of a complex organization which is able to learn, one which is intended to satisfy the expectations and demands of the citizenship, always looking for the continuous improvement and offering a quality educational service.

It is not easy to present a clear outline of the European educational direction. Each country submits its educational system to continuous reforms, in a way that what is worth today, tomorrow will present another regulatory scene which has little to do with the former one. The managing scheme is changed in each

country conditioned upon variables which shape its cultural and historic tapestry, as a way to access to the administration, the normative framework which defines the functioning and organization of the educational centre and the social, cultural and politic challenges which have to be answered by the centres.

It is therefore that it is necessary to carry out an historic analysis in which it is appreciated the evolution the school management has undergone and is experiencing in Spain through the educational laws implanted over the years in our country. Therefore, using an empiric method, I believe it is necessary to carry out a rigorous bibliographic search in order to determine the existing leadership roles in our educative system as well as its implementation to the school management. Finally, to have a more realistic and current vision, I have decided to conduct a little survey to headmasters and teachers for the purpose of examining and considering its functions and knowing its perspective referring to the mentioned evolution.

The main reached conclusion when fulfilling the mentioned project, is that the situation our educational system is going through in respect of the implemented changes by the different educational laws, it affects not only the school management, but also every professional who lives together with these obstacles. So, it is certainly that every attempt to make up for and reward such difficulties on the part of the school management is little to solve this continuous educational reform swinging.

4. KEY WORDS

School address, education laws, leadership role, management skills.

5. INTRODUCCIÓN

La dirección escolar se ha ido conformando progresivamente acorde a la evolución de la sociedad. Así, hoy día estamos ante una dirección menos autocrática, con un liderazgo más distribuido, destinado a compartir y delegar funciones para conseguir resultados. Lograr la mejora continua y la calidad del servicio que ofrece la escuela implica que la dirección asuma la responsabilidad de una organización compleja capaz de aprender, satisfaciendo expectativas y demandas de la ciudadanía. La dirección actualmente debe asumir demasiados roles para los que no se siente preparada, lo que según Álvarez (2003), conduce a los directores al estrés y una sensación de indefinición y de ambigüedad profesional.

La importancia de la eficiencia con la que los directores ejerzan su trabajo repercute en toda la organización. Analizamos las competencias necesarias para desarrollar tareas de calidad y proponemos un catálogo de competencias profesionales de la dirección escolar ¿Estamos convirtiendo la dirección escolar en administración y gestión de recursos personales, materiales y económicos? o ¿pretendemos una gestión de calidad que contemple un liderazgo que ejerza una dirección pedagógica para mejorar la convivencia del centro e impulsar la evaluación, la innovación y acciones de mejora?

De este modo, somos conscientes que la evolución de la dirección escolar durante los últimos años constituye un reflejo de diversos momentos por los que atraviesa el intento de armonizar las exigencias de profesionalización con el principio de participación. Por un lado, se postula la necesidad de un director que cuente con conocimientos y habilidades para el desarrollo de una tarea que poco tiene que ver con la docencia. Por otro lado, se tiene en cuenta que la mejora de la escuela exige participación activa de los docentes y del resto de la comunidad educativa, y por lo tanto, resulta imprescindible que la dirección asuma roles de cohesión grupal, de coordinación y de participación colectiva.

Para obtener una concepción más clara de todo lo relacionado con la dirección escolar, a lo largo del presente proyecto, voy a explicar de un modo secuencial cómo ha sido y está siendo la evolución del rol directivo debido a los continuos cambios legislativos, así como cuales son los modelos de liderazgo y su aplicación en dicha dirección. Además, plasmaré las vivencias de directores y docentes para conseguir relatos reales que nos den lugar a un conocimiento íntegro y la posibilidad de replantearnos, como profesionales de la educación, una educación de calidad.

6. JUSTIFICACIÓN

Entre las competencias profesionales que requiere la Titulación de Grado de Magisterio en Educación Infantil se encuentra la reflexión sobre aspectos relativos a la organización del sistema escolar. De manera, que la elección del objeto de estudio es intentar comprender de una forma específica las competencias directivas escolares, ya que se trata de un colectivo que convive con maestros, alumnos y familias, por lo que resulta necesario adquirir dicho conocimiento para conseguir una praxis docente ajustada y equilibrada en las diferentes dimensiones provenientes de la gestión directiva.

Si echamos la mirada hacia atrás, vemos que la escuela de los años cincuenta y primera parte de los sesenta poco tiene que ver con la escuela actual. Sus alumnos, el contenido de los programas de estudios, los libros donde estudiaban, sus profesores y la dirección del centro (cuando existía) participaban de un contexto cultural tan distinto del presente que nos parece ancestral. Siguiendo a Álvarez (2003), “la escuela participaba con la sociedad en un conjunto de valores claros, indiscutibles y asumidos por todos como el valor del orden, el control, la disciplina, el respeto a la autoridad”. Por todo ello, la educación entendida como cultura y conocimientos poseía un evidente valor

social y aunque el maestro estuviera mal pagado su profesión era respetada por el conjunto de la sociedad. En un contexto como el que acabamos de describir, era relativamente fácil dirigir un centro educativo en el que la convergencia de valores, el respeto a la autoridad y el orden estaban garantizados y nadie se atrevía a cuestionar. El director, salvo raras excepciones, circunscribía su papel a representar institucionalmente la escuela ante los contados interlocutores sociales, a controlar el desarrollo del currículo y la disciplina del centro y a gestionar burocrática y administrativamente la escuela.

Por otro lado, vivimos un proceso imparable: la escuela de hoy es un centro abierto al entorno del que proceden diferentes demandas y exigencias de calidad. Así nos lo demuestran estudios como los de Veenman (1997) en el que se pone de manifiesto cómo durante las últimas décadas las investigaciones sobre centros docentes han enfatizado que "la capacidad de los centros para mejorar la enseñanza y el aprendizaje está fuertemente mediada por la calidad del liderazgo del director", que "los directores pueden influir indirectamente sobre el aprendizaje en el centro desarrollando propósitos claros y comprendiendo sus roles". En esta sociedad global y diversa, la responsabilidad de liderar organizaciones educativas debe recaer en equipos de profesionales que desarrollen proyectos relevantes en la institución. La concepción individualista del liderazgo queda postergada en favor de los objetivos de las instituciones educativas que depende, en gran medida, de la cooperación entre los líderes formales e informales, de la gestión del conocimiento, de la creatividad y del trabajo en red. El sistema relacional es el engranaje que articula estos elementos tan importantes en el funcionamiento eficaz de los centros educativos.

Por todo lo anteriormente citado, y debido a un gran interés profesional, he decidido trasladar la teoría a la práctica mediante una encuesta a una directora de un colegio público y a varios docentes a su cargo, para lograr así, una versión que complementa todo lo expuesto con anterioridad.

7. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA

Antes de comenzar a abordar la situación en la que se encuentra la dirección escolar de nuestro sistema educativo, considero conveniente puntualizar y detallar algunos conceptos o ideas provenientes de diferentes autores, que ayudarán a la comprensión del proyecto en general y serán útiles para obtener una idea general del tema propiamente dicho.

7.1. CONCEPTOS/IDEAS:

En primer lugar me gustaría aclarar el significado de dirección escolar, que según el Equipo de Apoyo Técnico del Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) y el Personal Técnico de la Gerencia de Gestión Institucionales, es determinante para una gestión escolar efectiva, entendida ésta como la que logra y es garante de que los estudiantes aprendan y que lo aprendido sirva para la vida. Definiendo al director, de este modo como líder pedagógico y gerente del centro educativo, guía, motiva, involucra y rinde cuentas a la comunidad educativa, de tal manera que todos los esfuerzos y voluntades estén en función de lograr mejores aprendizajes. (Equipo de Apoyo Técnico del MINED, 2008)

En lo referente a la evolución de la dirección escolar, M. Fullan (2001, 29- 48) ha puesto de relieve que el verdadero cambio en las instituciones escolares constituye una experiencia personal y colectiva dotada de dos características específicas: la ambivalencia y la incertidumbre. Por otra parte, como el propio Fullan afirma en el mismo pasaje: “Es en el ámbito de las personas donde el cambio tiene o no tiene lugar de tal modo que los cambios en las convicciones y los modos de comprender la realidad constituyen los verdaderos fundamentos de las reformas perdurables en las escuelas” (Fullan, 2001, 45-47).

Siguiendo con este paradigma, según Fernández (2002) el dinamismo de la sociedad genera situaciones nuevas a las que la educación debe dar una respuesta adecuada. Indudablemente, en todos los momentos de la historia los cambios no han sido tan rápidos como lo son actualmente. Nos encontramos con situaciones nuevas, imprevisibles en muchos casos, que obligan a adoptar medidas de urgencia para dar una respuesta inmediata, ya que no pudieron planificarse con antelación. Por todo ello, las reformas educativas son necesarias, aunque transcurrido un cierto tiempo, responden a una realidad social que ya nada tiene que ver con la situación anterior. Pero la educación no debe únicamente dar respuesta a nuevas situaciones sino que debería adelantarse y analizar las necesidades que pudieran derivarse de hechos que apuntan a cambios sociales, en algunos casos evidentes o previsibles. En otros casos debe buscar remedios inmediatos, fuera de estrategias de políticas educativas globales, integradas y coherentes en toda la organización, es decir, una política educativa integral.

Por otro lado, Para Donaldson (2006) la función del liderazgo en las escuelas es movilizar a las personas comprometidas con ellas para hacer que el modo como actúan colectivamente se oriente a satisfacer las necesidades de los niños y las demandas de la sociedad, de donde se deriva que el liderazgo en las escuelas es un proceso relacional en el que la influencia de diferentes elementos provocan la movilización personal.

Otra idea que califico de gran relevancia es la teoría de la organización escolar, que desde las perspectivas más clásicas (taylorismo, burocracia, gerencia científica) hasta las más modernas (escuelas eficaces, paradigma de calidad, organizaciones inteligentes y aprendizaje permanente, perspectivas transformacionales, etc.), destaca la trascendencia de la comunicación en las instituciones educativas. Acertadamente, Marroquín y Villa (1995) afirman que “la comunicación no es una tarea opcional por la que el ser humano pueda decantarse o no libremente, puesto que su misma naturaleza social le impulsa necesariamente a ella”.

8. LA DIRECCIÓN EN LAS DIFERENTES LEYES EDUCATIVAS DE LO ESPAÑA

8.1. CONTEXTO LEGISLATIVO ESPAÑOL Y SU EVOLUCIÓN

España, o también conocido como el Reino de España, es un país de unos cuarenta y seis y medio millones de personas. Está constituido por diecisiete Comunidades Autónomas y dos Ciudades Autónomas. Sabemos que la educación ha ido evolucionando desde la Escuela Nueva hasta nuestros días, pues se han ido incorporando los aspectos más avanzados que desde la pedagogía y la psicología ha ido apareciendo.

Como bien apunta Santamaría (2014), es cierto que ha habido muchos cambios en la legislación educativa española en los últimos años: desde los años precedentes a la Transición hasta la actualidad, se han establecido más de 12 leyes que afectan directamente a la educación básica (desde los 6 hasta los 16 años). En lo que al medio estatal compete, se han establecido varias leyes educativas, aunque son cinco las más relevantes como apunta Romero Lacal (2011) pero a efectos del ámbito autonómico, se han creado más de 17 sistemas educativos diferentes. Esto es posible ya que cada Comunidad Autónoma dispone de una política educativa propia. Todo esto se traduce en la educación de nuestro país utilizada como arma entre partidos políticos. Es necesaria una educación de calidad ya que la enseñanza es uno de los pilares sobre los que se forma la sociedad del futuro. Son necesarios muchos cambios, como apunta Romero Lacal, (2011), pero el primer cambio que se debe producir es la voluntad de consenso de los gobernantes para conseguir un mejor sistema educativo.

En las siguientes líneas, me dispongo a analizar, brevemente, la normativa que ha marcado dicho desarrollo de la educación y de la dirección escolar durante las dos últimas décadas:

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985)

José María Maravall, como ministro, emprende el reto de diseñar una ley de educación para dar respuesta a las carencias del sistema educativo español. Dicha ley regula la organización de los centros públicos de enseñanza. Respecto al gobierno de los centros, el artículo 36 especifica las funciones de órganos unipersonales y colegiados, y el artículo 37 precisa los requerimientos de acceso a la dirección en los centros públicos.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español (LOGSE, 1990)

El Real Decreto 819/1993 de 28 de mayo promulga el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y Primaria, y el Real Decreto 929/1993 del 18 de julio de 1993 regula el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria. La LOGSE define mediante estas dos normativas los modelos organizativos de ambas etapas.

En Educación Infantil y Primaria, los órganos de gobierno se categorizan en unipersonales (Director/a, Jefe de estudios y secretario/a) y colegiados (Consejo Escolar y Claustro de profesores/as). La Ley en los artículos 21 y 22 regula la dimisión y cese del director. Del artículo 24 al 27 se definen los requisitos y las funciones del Jefe de Estudios, y el 28 especifica los quehaceres del Secretario.

La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCED, 1995)

El artículo 9 define los órganos unipersonales y colegiados del centro. Entre los colegiados se citan al Consejo Escolar y al Claustro de profesores (más los que determine el centro), y entre los unipersonales al Director, Jefe de Estudios y Secretario. El artículo 17 explicita el procedimiento de elección del Director, el 20 su designación, el 21 las competencias y funciones, y el 22 el cese del

cargo. Asimismo, el artículo 25 propone un modelo de apoyo e impulso de los equipos directivos.

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002)

La LOCE (2002) establece en el título preliminar los principios básicos de la calidad del sistema educativo: “la eficacia de los centros escolares, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva en los centros”. La función directiva es contemplada como uno de los factores de calidad del sistema educativo. El capítulo V desarrolla los temas relacionados con los órganos de gobierno y la participación de los equipos de coordinación de los centros públicos. El artículo 87 define los requisitos para participar en el concurso de méritos y el 88 aborda el procedimiento específico de selección de directores/as.

La Ley Orgánica de Educación (2006)

La Ley Orgánica de Educación es aprobada en abril de 2006. En su título V desarrolla la cuestión de la participación, la autonomía y el gobierno de los centros educativos. Desde el artículo 131 hasta el 139 se desarrollan las directrices básicas de la función directiva. La selección del director/a se realiza en el centro por una comisión constituida por representantes de la Administración educativa y el centro correspondiente.

A continuación se muestra una tabla comparativa en la que podemos analizar las tendencias de la dirección escolar a lo largo de los años en el tratamiento que le otorgan las leyes educativas. Podemos observar algunos aspectos como los requisitos de acceso, el proceso de selección, el Proyecto de Dirección, el procedimiento de nombramiento y cese, la duración del cargo, entre otros aspectos

Tabla 1:

La dirección escolar en la legislación educativa española: LODE (1985)

Requisitos de acceso	Profesor/a del centro. 1 año permanencia (mínimo). 3 años de experiencia.
Antigüedad docente	1 año en el centro. 3 años docencia.
Acreditación	No.
Proyecto Dirección	No.
Procedimiento de selección	Consejo Escolar.
Formación	No se especifica.
Rol Administración en selección	No interviene.
Rol inspección	No interviene.
Rol Consejo Escolar	Intervención directa.
Duración cargo	3 cursos.
Evaluación dirección	No se especifica.
Promoción y méritos	No se especifica.

Adaptado de: Aramendi Jáuregui en Aramendi, P.; Garín, S. y Buján, K. (2012)

Tabla 2:

La dirección escolar en la legislación educativa española: LOGSE (1990)

Requisitos de acceso	Maestro/a con destino definitivo. Funcionario de carrera. 1 año de permanencia centro (mínimo). 3 años de docencia.
Antigüedad docente	1 año en el centro. 3 años de docencia.
Acreditación	No.
Proyecto Dirección	Programa de dirección.
Procedimiento de selección	Consejo Escolar.
Formación	No se especifica.
Rol Administración en selección	No interviene.
Rol inspección	No interviene.
Rol Consejo Escolar	Intervención directa.
Duración cargo	3 cursos.
Evaluación dirección	No se especifica.
Promoción y méritos	No se especifica.

Adaptado de: Aramendi Jáuregui en Aramendi, P.; Garín, S. y Buján, K. (2012)

Tabla 3:

La dirección escolar en la legislación educativa española: LOPEGCE (1995)

Requisitos de acceso	Funcionario de carrera con destino definitivo. 5 años de antigüedad en el cuerpo. 1 año de docencia en el centro al que se opta. 5 años de docencia.
Antigüedad docente	5 años de funcionario. 5 años docente. 1 año en el centro de permanencia.
Acreditación	Sí.
Proyecto Dirección	Programa de dirección.
Procedimiento de selección	Consejo Escolar.
Formación	Sí. Programa de formación.
Rol Administración en selección	No interviene.
Rol inspección	No interviene.
Rol Consejo Escolar	Intervención directa.
Duración cargo	4 cursos.
Evaluación dirección	Sí, por inspección.
Promoción y méritos	Sí, parte del complemento. Sí, promoción otros puestos docencia públicos.

Adaptado de: Aramendi Jáuregui en Aramendi, P.; Garín, S. y Buján, K. (2012)

Tabla 4:

La dirección escolar en la legislación educativa española: LOCE (2002)

Requisitos de acceso	Funcionario. 5 años de antigüedad en el cuerpo. 5 años docencia. 1 curso en el centro de permanencia.
Antigüedad docente	5 años de funcionario. 5 años docente. 1 años en el centro de permanencia
Acreditación	Acreditar méritos.
Proyecto Dirección	No se especifica.
Procedimiento de selección	Comisión mixta: Administración, padres, docentes.
Formación	Sí, programa de formación.
Rol Administración en selección	Intervención directa.
Rol inspección	Intervención directa.
Rol Consejo Escolar	Intervención compartida.
Duración cargo	3 cursos.
Evaluación dirección	Sí, por inspección.
Promoción y méritos	Sí, por parte del complemento. Sí, promoción otros puestos docencia públicos.

Adaptado de: Aramendi Jáuregui en Aramendi, P.; Garín, S. y Buján, K. (2012)

Tabla 5:

La dirección escolar en la legislación educativa española: LOE (2006)

Requisitos de acceso	Funcionario. 5 años de antigüedad. 5 años de docencia. 1 año en el centro de permanencia.
Antigüedad docente	5años de funcionario. 1 año docente. 1 año en el centro de permanencia.
Acreditación	Acreditar méritos.
Proyecto Dirección	Programa de dirección.
Procedimiento de selección	Comisión mixta: Administración, padres, docentes.
Formación	Sí, programa de formación.
Rol Administración en selección	Intervención directa.
Rol inspección	Intervención directa.
Rol Consejo Escolar	Intervención compartida.
Duración cargo	4 cursos.
Evaluación dirección	Sí, por inspección.
Promoción y méritos	Sí, por parte del complemento. Sí, promoción otros puestos docencia públicos.

Adaptado de: Aramendi Jáuregui en Aramendi, P.; Garín, S. y Buján, K. (2012)

Todos los sistemas educativos europeos y todos los modelos de calidad consideran la dirección escolar y el liderazgo educativo como un elemento clave de la calidad de la enseñanza y de la mejora de la organización y funcionamiento de los centros y también de sus resultados. La dirección escolar es también un factor crítico si se quieren llevar a cabo los cambios necesarios en la enseñanza y en los centros educativos que den respuesta a las nuevas demandas y exigencias sociales a la educación.

Las sucesivas leyes orgánicas, motivadas por los sucesivos cambios políticos, no han contribuido ni han favorecido en nuestro país acorde a un modelo de centro educativo y consolidar un modelo de dirección que se exige la sociedad actual. La dirección de los centros educativos ha sido y es uno de los temas que más ha preocupado a los responsables de la política educativa. Todas las leyes orgánicas han planteado continuos cambios en la dirección escolar pero desde unos principios y unos planteamientos diferentes.

Es el caso de la actual ley implantada en nuestro país:

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013)

Dicha ley ha levantado todo tipo de controversia en el área de dirección de centros educativos. Hasta el momento, la antigüedad que se tuviese siendo docente en un centro educativo, adquiriría un peso considerable en la elección del director de dicho centro público. Ahora esta “antigüedad” no se mide en años, sino en méritos propios, capacitación docente y tener un buen proyecto. En la definición de papel del Director en un centro educativo, sus competencias, requisitos de Selección, funciones, etc., queda reflejado el cambio en los requisitos para poder participar en el concurso de méritos.

Esta nueva ley, añade competencias a la figura del director de un centro educativo, y por otra parte exige formación específica, que consistirá en una certificación acreditativa de haber superado un curso de formación impartido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Curso que se está desarrollando y aún no se ha implantado en las diferentes comunidades autónomas, que mantienen el modelo de curso establecido en la ley anterior). Además, tendrá que presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros, “los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo” y, preferiblemente, tener cierta experiencia profesional en algún puesto de dirección. Esto aumenta la exigencia para acceder a un puesto de director en un cualquier centro educativo, lo que tendrá como fin, aumentar la calidad de la enseñanza. Entre las funciones del director se encuentra la de “fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas acciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos” (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE nº 295 de 10 de diciembre))

Ahora bien, la controversia llega cuando se habla del proceso de selección de los directores. Partiendo de la base de que hacen falta 5 años de experiencia solo como profesor funcionario de carrera en el centro docente en el cual se

solicita el puesto, la decisión final sobre su elección la tomará la Administración educativa en los colegios públicos (siempre basándose, como se especifica, “en los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad”). De esta forma, cualquier profesional docente con más de 5 años de experiencia, puede optar al puesto de director, y ganar el puesto, quedando por encima de sus compañeros que pueden tener muchos más años de experiencia. Se puede concluir de esta cláusula que, el hecho de tener capacidad de liderazgo y capacidad de dirigir equipos, no dependerá tanto de su experiencia como docente, sino de su motivación y acreditación. ¿Es necesario que un joven docente con capacidad de liderazgo, habilidad y motivación para dirigir tenga que esperar años y años para optar a un puesto de dirección, si está mejor preparado que cualquier otro docente del centro?

En los colegios concertados, la elección del director “dependerá directamente del titular, previo informe del Consejo Escolar del centro, que será adoptado por la mayoría absoluta de sus miembros” (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE nº 295 de 10 de diciembre)). Por lo tanto, dependerá del Consejo Escolar como se ha estado haciendo hasta el momento. Si se confió en una persona para dirigir el centro educativo, ¿por qué no se debe confiar en su criterio para elegir al mejor candidato a su puesto?

Por lo tanto la elección del director en los centros públicos, dependerá de la Administración que marcará unas exigencias altas a los que opten al puesto. ¿Es esta una medida “antipopular”? ¿No se estará procurando mejorar la calidad educativa, mediante la exigencia a sus directivos? Con los informes internacionales de evaluación de calidad de educación en la mano (por ejemplo, Informe PISA), ¿son necesarias medidas como esta en el sistema educativo español?

8.2. LAS COMPETENCIAS DE LA DIRECCIÓN ESCOLAR

Como hemos visto hasta ahora, no es lo mismo dirigir un centro educativo de carácter rural de los años cincuenta y sesenta, con valores sociales convergentes y aulas homogéneas, que la escuela urbana de la diversidad que hoy día se impone como fenómeno irreversible, producto de la generalización de la educación a toda la población.

El nuevo director que se ha ido conformando como resultado de la evolución histórica y social en los distintos países europeos a lo largo de estos cuarenta años es un profesional con otra sensibilidad, mucho mejor preparado profesionalmente para afrontar con éxito los retos y desafíos de una sociedad en continuo cambio, mucho más rica, contradictoria y compleja que la precedente. (Álvarez, 2003)

Las sociedades actuales demandan cada vez más personas que puedan solucionar la complejidad y manejar la incertidumbre en muchas áreas de sus vidas. Dicha competencia comprende además de conocimientos y destrezas, la habilidad de enfrentarse a demandas complejas, apoyándose y movilizandorecursos psicosociales en un contexto en particular. Cada competencia clave debe, según el informe DeSeCo (2005):

- ✓ Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos. Beneficios medibles para fines económicos y sociales.
- ✓ Ayudar a los individuos a resolver importantes demandas en variedad de contextos. Beneficios en situaciones diferentes, y en diferentes aspectos cotidianos.
- ✓ Ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos. Se da importancia a las competencias transversales, no sólo las específicas de un oficio o forma de vida, sino aquellas que todos deberían aspirar a desarrollar.

Joan Teixidó Saballs y el Grup de Reserca en Organització de Centres (GROC) trabaja sobre la clasificación de las competencias de los directivos escolares (Teixidó, 2007) en el análisis de la dirección escolar desde una perspectiva competencial. Se trata de ayudar a adquirir mayor consciencia del desempeño de la dirección en un centro determinado, en un contexto de trabajo diferente y analizar enfocado hacia la mejora continua las fortalezas competenciales para aprovecharlas, y las posibilidades de mejora para plantear itinerarios de mejora profesional, combinando diversas modalidades de formación: grupos de autodesarrollo, práctica reflexiva, mentoraje, coaching, etc. (Teixidó, 2008).

El modelo competencial que propone Teixidó (2008) relaciona atributos personales del directivo con las tareas que según las características de la organización educativa que dirige y la cultura de la organización debe realizar. Además considera que en estos atributos, de los que se tienen conciencia y se desarrollan de una forma singular, se mezclan múltiples aspectos: aptitudes y habilidades, rasgos de personalidad, conocimientos, concepto de uno mismo, motivaciones, etc.

Concluyendo esta clasificación de competencias para la formación, resalto para la función directiva, el desarrollo de la cooperación en grupos heterogéneos, fomentar la participación y el trabajo en equipo, compartir la gestión, hacer frente a los conflictos, implicar a la comunidad educativa, desarrollar la competencia tecnológica como recurso, afianzar la competencia en la transmisión de valores y la de organizar su propia formación. Todas ellas destacan por ser perfectamente aplicables y deseables en la formación de la dirección escolar.

Bien es cierto, que la dirección del centro educativo desempeña funciones de gran complejidad. Además trabaja con profesionales que transmiten expresiones de aprobación o rechazo de su actuación. El clima y la cultura de la organización influyen poderosamente en los comportamientos y en la motivación de los miembros del equipo directivo.

Por ello, voy a analizar cuatro dimensiones del desarrollo profesional de los directores, con el fin de plasmar la influencia que poseen a la hora de realizar la labor educativa como directores de un centro educativo (Aramendi Jáuregui, Garín Casares, & Buján Vidales):

- La dimensión intrapersonal (la autoestima)

La dificultad de la función directiva está constatada a todos los niveles. La diversidad y complejidad de las tareas, la falta de tiempo, los conflictos y las tensiones con la Administración, el profesorado y las familias acarrearán suficientes problemas como para desanimar a cualquier profesional de la enseñanza.

En el sistema educativo del Estado Español, aproximadamente, el 50% de los profesores y profesoras de centros escolares de la red pública son obligados a aceptar el cargo de director/a a pesar de su oposición y negativa (Consejo Escolar del Estado, 2009). La dirección no es un cargo deseado por los docentes españoles de la enseñanza pública. Su falta de reconocimiento, sus escasas gratificaciones y la dificultad de sus tareas son algunas de las causas de la falta de candidaturas a la función directiva.

Bonet (1994) subraya tres factores fundamentales para el fortalecimiento de la autoestima

1. subraya tres factores fundamentales para el fortalecimiento de la autoestima La afirmación propia: cultivar el hábito del aprecio propio, de la comunicación interna y personal amistosa, de la autocrítica constructiva, de la gratificación de los logros obtenidos.
2. La afirmación recibida: es necesario apreciar el afecto, la atención y el apoyo que las demás personas ofrecen.
3. La afirmación compartida: aprender a ser inspiradores de la autoestima de los demás, ofreciendo aprecio, aceptación, afecto y atención hacia los miembros de la comunidad educativa. (Bonet, 1994)

- Las relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales son uno de los factores más importantes para lograr un clima escolar adecuado. Cada institución debe desarrollar sus propias pautas de funcionamiento y sus modelos de interacción y comunicación. Los profesionales asimilan los códigos propios de la institución en la que trabajan, sus costumbres y sus procedimientos de actuación.

Los directores y directoras noveles “aprenden que su ética y moralidad personal y profesional deben modificarse para conformarse a los valores dominantes del centro educativo” (Marshall y Mitchell, en Aramendi Jáuregui, Garín Casares, & Buján Vidales). En este proceso de adaptación, los procesos comunicativos y las relaciones interpersonales juegan un papel importante.

Santos (1993) afirma que las interacciones en los centros educativos pueden ser de tres tipos:

1. Ocultas: no formalizada en encuentros intencionados entre docentes, familias, alumnado y dirección.
2. Explícitas formales: las que se desarrollan en el aula, en las reuniones de claustro, entre los miembros de los equipos de trabajo, en las relaciones con las familias...
3. Explícitas informales: los procesos comunicativos que se producen en los pasillos, en la sala de profesorado, en las celebraciones, en los recreos, etc.

- La cohesión del equipo directivo

La coordinación de tareas entre los miembros del equipo directivo requiere diálogo y consensos previos. Aunar un grupo de profesionales en torno a un proyecto de dirección exige fijar metas comunes y acordar procedimientos de actuación. La creación de un equipo requiere la construcción paulatina de visiones, creencias y significados compartidos. (Educarchile, 2009)

Para constituir un equipo directivo sólido es necesario fomentar pautas de comportamiento (afectivos y cognitivos) así como actuaciones comunes entre

sus miembros. Cuantas más ideas compartan, mayor será el nivel de integración grupal. Cuando los directivos perciben la cooperación como un instrumento provechoso, se produce la cohesión progresiva y el desarrollo de procesos sinérgicos entre sus miembros.

El logro de la cohesión entre los miembros del equipo directivo es importante para abordar un proyecto común. La cohesión grupal mejora cuando se fomentan ciertas condiciones como:

1. La afinidad y las buenas relaciones entre los miembros. Es necesario el conocimiento mutuo y el fomento de las relaciones amistosas entre los integrantes del equipo.
2. Las experiencias comunes: haber trabajado anteriormente juntos de manera satisfactoria.
3. La claridad de los objetivos del grupo: coincidencias en el diagnóstico de necesidades, en la identificación de prioridades y en la asunción y proyección de metas.
4. El sentido de pertenencia: sentirse parte activa del grupo aporta seguridad y confianza a la hora de afrontar nuevos retos profesionales.

- Los vínculos de la dirección con la comunidad social

Los equipos directivos también deben abordar el reto que supone el trabajo en red. Estas nuevas expresiones de colaboración son propias de la era en que vivimos. Los proyectos de cooperación entre centros escolares de diferentes comunidades y países emergen cada día con mayor fuerza en el sistema educativo. La internacionalización de la educación es una tendencia irreversible.

La apertura de las organizaciones educativas a la sociedad, el desarrollo comunitario y la creación y emergencia de redes virtuales de cooperación son fenómenos que han tomado fuerza en esta última década. En este peculiar escenario existen actores y actrices diferentes: redes virtuales (blogs, webs, software compartido, plataformas diversas que propician el desarrollo de

proyectos comunes), escuelas en red (vínculos interinstitucionales, comunidades de aprendizaje), redes mixtas (desarrollo de estrategias complementarias tanto reales como virtuales). En la educación, las divisiones entre lo real y lo virtual, lo local y lo global se van diluyendo paulatinamente en beneficio de la cooperación en red y el posicionamiento estratégico de las instituciones.

El funcionamiento óptimo de estas redes exige tener en cuenta algunos aspectos importantes (Aramendi Jáuregui, Garín Casares, & Buján Vidales):

1. Clarificar los objetivos: consenso y viabilidad de metas y orientación de las experiencias a desarrollar.
2. Fomento de valores transculturales: la cooperación en red exige respetar la diversidad.
3. Dominio de diversas tecnologías que faciliten la gestión de proyectos, la comunicación entre los nodos de la red y la proyección institucional.
4. Organización de la red: apertura y participación, interacción entre los grupos, sentido de pertenencia, mecanismos de toma de decisiones, coordinación y comunicación, nueva concepción de los espacios y tiempos, nodos y equipos que asuman responsabilidades, dirección y liderazgo de proyectos, transferencia de información, gestión del conocimiento, reparto de tareas, especialización y coordinación entre los profesionales, gestión de hardware y software común.
5. Logro de resultados: la cooperación debe traducirse en impactos concretos: publicaciones, investigaciones, innovación y mejora de procesos, informes especializados, creación de artefactos, fomento del clima de relaciones, emprendizaje de nuevos proyectos, consolidación de equipos de trabajo...

9. MODELOS DE LIDERAZGO

Según Handy (1997):

Uno consigue que las cosas sucedan haciendo posible que otros hagan que sucedan. El director de una obra de teatro no aparece en escena, ni siquiera para saludar; tiene que producir su efecto a través de otras personas, labor atractiva, aunque algunas veces uno mismo tiene que hacerlo todo.

El papel del liderazgo en las organizaciones ha cambiado profundamente durante el último siglo. Hasta los años ochenta e inicios de los noventa, era visible el papel del líder como controlador, con una visión racionalista y burocrática de la organización. Su función era la de medir y supervisar. En este contexto, los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias no variaban mucho de una organización a otra y la preocupación por su identificación y desarrollo se volvía una tarea bastante simple, ya que las competencias eran claras, específicas, objetivas y poco complejas. Ulrich (1997) cita diferencias fundamentales entre las competencias necesarias para el liderazgo, entre la década de los años ochenta y la de los años noventa. En la década de los ochenta, la preocupación de las organizaciones estaba más enfocada a la identificación de líderes con capacidad administrativa. En la década de los noventa, el objetivo se encuentra en la capacidad de planificar y ejecutar estratégicamente, repensando conceptos, innovando en la organización y haciendo posible el crecimiento. Si antes los cambios se producían de forma lenta y gradual, ahora la velocidad y la proporción de dichos cambios exige de sus líderes competencias más dinámicas y flexibilidad que les permita adquirir otras nuevas (Teles, Alves, Giuliani, & Oste, 2010).

Actualmente, el liderazgo es entendido como las habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamientos que se movilizan conjuntamente para lograr una actuación eficaz en la dirección escolar motivada por la

personalidad del director o directora, la implicación, cooperación, distribución de responsabilidades, relaciones con el entorno y toma de decisiones

En esta sociedad global y diversa, la responsabilidad de liderar organizaciones educativas debe recaer en equipos de profesionales que desarrollen proyectos relevantes en la institución. La concepción individualista del liderazgo queda postergada en favor del logro de los objetivos de las instituciones educativas depende en gran medida de la cooperación entre los líderes formales e informales, de la gestión del conocimiento, de la creatividad y del trabajo en red. El sistema relacional es el engranaje que articula estos elementos tan importantes en el funcionamiento eficaz de los centros educativos.

De este modo, el liderazgo se conceptualiza como una función, una cualidad y una propiedad que reside en el grupo y que dinamiza la organización. Según Lorenzo Delgado (2005) el liderazgo es:

- Una función. Por eso se habla más de *liderazgo* que de *líder*.
- Es estratégica para toda la organización: condiciona ritmos de trabajo, crea impulsos, orienta energías de todos hacia metas determinadas, construye una visión de la organización,
- Es compartida, en el sentido de que se distribuye y se derrama por todas las unidades organizativas: equipo directivo, coordinadores, jefes de seminario, tutores... Se ejerce colegiada y colaborativamente.
- Se inserta en la cultura. Es uno más de los valores que constituyen la cultura de esa organización.
- Reside en el grupo, pero en su ejercicio influyen factores y cualidades personales, como la exactitud en la percepción de papeles y situaciones, la formación personal, las expectativas generales, los valores que se encarnan...

Tabla 6:

Tipos de liderazgo.

Tipos de liderazgo	Conceptos
<i>Centrado en principios (Covey, 1995)</i>	Es el liderazgo cuya conducta está dirigida por ciertos principios básicos que son el norte de toda actuación.
<i>Intuitivo (Le Saget, 1997)</i>	Es un liderazgo preocupado por una vuelta al auténtico humanismo.
<i>Transcultural (Kreitner y Kiniki, 1996)</i>	Es un liderazgo preocupado y preparado para trabajar en organizaciones con varias culturas.
<i>Global (Kreitner y Kiniki, 1996)</i>	En contextos multiculturales los líderes deben desarrollar habilidades globales.
<i>El líder como entrenador (Duncan y Oates, 1994)</i>	Concibiendo al directivo como un facilitador (entrenador) en lugar de un controlador.
<i>Estratégico (Ansoff, 1997)</i>	Conducen adecuadamente a su organización entre los avatares de los <<entornos turbulentos>> y cambiantes de nuestro entorno.
<i>Visionario (Nanus, 1994)</i>	El líder desarrolla su propia visión del centro educativo.
<i>De liberación (Noer, 1997)</i>	El liderazgo busca la realización continua de transiciones hacia la mejora de cada miembro en sí.
<i>Instructivo (Greendfield, 1987)</i>	En la literatura se le viene denominando indistintamente también pedagógico o educativo.

Tomada de: Lorenzo Delgado (2005)

Como consecuencia de los desafíos y nuevas necesidades del sistema está surgiendo en casi toda Europa un nuevo estilo de dirección que asume de forma clara y sin complejo el ejercicio de un liderazgo compartido que se expresa en modelos diferentes. Veamos de forma esquemática las tendencias que apuntan hacia una nueva dirección de futuro (Cantón Mayo & Arias Gago, 2008):

- a) **Liderazgo Instructivo y Educativo** en la línea de Duke que entiende la dirección escolar como el ejercicio de un liderazgo del proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de una organización que aprende. Es un nuevo perfil directivo volcado en los profesores y en las familias como agentes claves para que el alumno se implique en los procesos educativos.

- b) **Liderazgo Transformacional** de Bass, se centra básicamente en el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes, creando condiciones que provocan el cambio en la forma de trabajar a través del carisma, la estimulación intelectual, la creación de itinerarios formativos en el centro, la inspiración y la tolerancia psicológica al estrés.
- c) **Liderazgo Compasivo** de Swann que se desarrolla en contextos especialmente duros de inmigración y marginación social. Swann fundamenta este tipo de liderazgo en la necesidad del ejercicio de la compasión que entiende como la solidaridad compartida con el sufrimiento de los demás. En la práctica significa interacción afectiva y apoyo incondicional a los alumnos que presentan serias dificultades de aprendizaje debido a la falta de pertenencia familiar y a la alineación de su propio hogar.
- d) **Liderazgo Resonante** de Goleman y Boyantzis fundamentado en el estudio de las emociones como pieza clave de la motivación no solo del alumno para aprender, sino del docente para enseñar. Estos autores dan una importancia capital al liderazgo afectivo frente la dirección burocrática y autoritaria. Se plantean la necesidad de que el líder aprenda a conocer y usar sus propias emociones para potenciar los sentimientos positivos de los otros, sus colaboradores.

Asimismo, Robinson (2010) en Bolívar (2011), establece tres conjuntos básicos de competencias requeridas para un liderazgo pedagógico efectivo que tienen un alto grado de interdependencia:

1. Tener un amplio conocimiento pedagógico sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conocimiento necesario para el ejercicio del liderazgo pedagógico, vincula el conocimiento curricular y pedagógico con las dimensiones administrativas y de gestión.
2. Saber resolver los problemas que se presentan en el centro en función de su conocimiento pedagógico y de liderazgo.
3. Fomentar la confianza relacional con el personal, las familias y el alumnado. El liderazgo, como proceso social, es un fenómeno relacional

en sí mismo, basado en la confianza, a diferencia de otras actuaciones de autoridad, poder o manipulación.

De este modo, un liderazgo efectivo requiere tener competencias en la gestión y promover los procesos que mejoran la enseñanza de su profesorado y utilizar las habilidades interpersonales de manera que se construya la confianza relacional en la comunidad escolar. En esta línea, el Australian Institute for Teaching and School Leadership (2011), ha establecido los estándares del liderazgo de la dirección de centros en función de la visión y los valores, el conocimiento y la comprensión y las cualidades personales y sociales para la comunicación. Esta propuesta implica cinco áreas de liderazgo: enseñanza y aprendizaje, desarrollo de los demás y de uno mismo, innovación y cambio, gestión y compromiso en el trabajo con la comunidad.

En definitiva, como recogen Gros, Fernández-Salineró, Martínez, & Roca (2013) en Argos, J., Ezquerro, P., & (Eds.) (2014). es necesario pensar en un liderazgo que contemple diferentes aspectos que han de estar relacionados para conseguir unos buenos resultados y que concretaremos en tres propuestas: el *liderazgo pedagógico*, el *liderazgo distribuido* y el *liderazgo moral*.

El liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico se centra en los procesos de innovación de las metodologías de aprendizaje (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008). Un liderazgo pedagógico implica que las competencias directivas se orienten a crear condiciones y promover contextos organizativos y profesionales que mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque la dirección debe realizar múltiples tareas y algunas inevitablemente relacionadas con la administración y la gestión, su misión central es la enseñanza, por lo que en ella debe centrar los esfuerzos y poner los demás aspectos al servicio instrumental de la mejora de la educación ofrecida por el centro.

Si el objetivo del liderazgo es el mejoramiento de la práctica y del desempeño docente, entonces las competencias y los conocimientos realmente importantes son aquellos relacionados con crear un entorno

para el aprendizaje focalizado en expectativas claras para la docencia.

Todas las demás destrezas son instrumentales” (Elmore, 2010: 124).

El liderazgo pedagógico es visto como el segundo factor más importante en el impacto del aprendizaje de los estudiantes, después del trabajo en el aula. Leithwood y colaboradores (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008) consideran que el liderazgo escolar es la segunda variable más importante en el aprendizaje de los estudiantes, y la dirección mejora la enseñanza y el aprendizaje a través de su influencia en la motivación del personal, en el compromiso y en las condiciones de trabajo. También se enfatiza que el liderazgo escolar tiene mayor influencia en la escuela y en el alumnado cuando es ampliamente distribuido.

El liderazgo distribuido

En educación interesa una concepción de liderazgo que combine participación, ejercicio de autoridad auténtica y que genere interés e ilusión por el cambio y la innovación en los centros. Pero sólo si esta tarea se entiende de manera compartida podremos superar las dificultades que la cultura docente y laboral de algunos centros genera. Estas dificultades están asociadas en parte al sistema de acceso y selección de los docentes y a una legislación laboral y a una práctica corporativa que protege al que se ajusta a lo establecido y no reconoce o desanima al que está motivado y tiene capacidad para cambiar e innovar. Además, las posibilidades reales de conformar equipos estables en los centros públicos son limitadas. Con este panorama, ejercer el liderazgo en un centro requiere un mínimo de alianzas entre sus miembros y una orientación clara hacia donde se quiere avanzar. No basta con una figura carismática. Ahora bien, entender así el liderazgo -es decir como una cualidad de los grupos y de las organizaciones y no tanto como una cualidad individual- supone necesariamente que alguien lidere incluso el propio proceso de liderazgo en red. Longo y Drath identifican tres tareas del liderazgo: orientar hacia donde avanzar, motivar y generar compromiso, y capacitar para afrontar el cambio. De estas tres, la primera debe suponer en sí misma una acción de liderazgo abierta a la participación. Probablemente en esta primera tarea es

necesario identificar y propiciar algún liderazgo natural en el equipo del centro que en esta fase inicial genere una participación responsable que evite corporativismo; una participación estructurada que no descansa tanto en las decisiones por mayoría como en las que tienen en cuenta los intereses de todos los afectados en función de un proyecto educativo de centro estimado como valioso para el conjunto de los miembros que lo han de desarrollar; una participación que integre la reflexión y la evaluación sistemática de la práctica como el mejor medio para la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y del centro como comunidad de convivencia y aprendizaje, y una participación que genere compromiso y corresponsabilidad entre todos los miembros del equipo. En definitiva, un liderazgo que combine más participación auténtica y más compromiso en un proyecto compartido de centro que será mejor liderado si lo es en red y de manera distribuida. Un liderazgo distribuido se orienta a capacitar profesionalmente al profesorado para ejercer funciones múltiples de liderazgo, lo cual configura al centro educativo como una comunidad profesional de aprendizaje, es decir, como una organización que aprende y cualifica a los que trabajan en ella (Bolívar, 2008). Como resaltan Krichesky y Murillo (2011), la comunidad profesional de aprendizaje es, de hecho, una comunidad de líderes, donde el liderazgo docente constituye la base para promover y sostener esta estrategia de mejora, cuando todos los miembros de la comunidad educativa se sientan empoderados y comprometidos con los procesos de cambio y mejora en el centro. En una escuela vivida como comunidad, los docentes comparten el liderazgo y la toma de decisiones, tienen un sentido compartido de acción, participan en el trabajo colaborativo y aceptan su responsabilidad por los resultados obtenidos. La investigación ha evidenciado que el liderazgo escolar tiene una influencia mayor en las escuelas y en los estudiantes cuando se encuentra ampliamente distribuido (2010). Elmore afirma que “el liderazgo distribuido no significa que nadie es responsable del desempeño general de la organización. Más bien implica que la función de los líderes directivos consiste principalmente en desarrollar las competencias y los conocimientos de las personas de la organización” (2010: 116-17). Profesorado, familias y alumnado también deben

ejercer, a su modo y en su contexto, el liderazgo de modo distribuido. Desde este enfoque y aprovechando el capital social de los centros como comunidades educativas, conviene promover liderazgos que inicien procesos que conduzcan a la conformación de alianzas y corresponsabilidades entre los diferentes agentes del centro -los de dentro y los de fuera-, que permitan identificar con claridad la orientación y el horizonte hacia el que conviene avanzar, motivar a las personas cuya implicación se requiera, y reconocer y desarrollar las capacidades de las mismas para afrontar los cambios y las dificultades que se puedan presentar. En definitiva, un liderazgo que genere y distribuya liderazgo: un liderazgo distribuido (Longo, 2008). Longo denomina liderazgo distribuido a una concepción emergente característica de las organizaciones del conocimiento, que se basa en la consideración del liderazgo como una tarea que debe ser compartida. Continuando con su exposición quien dirige este tipo de organizaciones no debe aspirar a ampliar su base de poder e influencia en función del número de seguidores. Lo que necesita es promover a su alrededor personas dispuestas a asumir responsabilidades, dispuestas a ejercer microliderazgos que orienten, motiven e induzcan cambios en torno a proyectos e innovaciones. Los centros educativos son organizaciones del conocimiento, y este potencial de transferencia de liderazgo que caracteriza al que ejerce liderazgo distribuido, es la clave para una buena integración de los procesos de participación propios en la dinámica de los centros y del trabajo colaborativo, comprometido y orientado en función de un proyecto que debe caracterizarlos como organizaciones complejas que buscan el logro de objetivos también complejos.

El liderazgo moral: el centro como comunidad

El potencial de transferencia de liderazgo que concebimos como cualidad principal del que ejerce funciones directivas y de liderazgo en el centro, produce mejor sus efectos cuando existe en el centro un clima de confianza activa en el que los diferentes miembros del mismo sienten que forman parte de una comunidad. En especial nos referimos al profesorado y personal que trabaja en él, pero también a los propios estudiantes y a los padres y madres de familia. Liderar de forma distribuida supone también dedicar tiempo a cuidar

el grupo, reflexionar y debatir sobre los valores que constituyen el proyecto educativo de centro en su concreción en la práctica, y compartir su revisión. Una de las funciones principales de todo centro educativo es propiciar las condiciones óptimas para que sus estudiantes logren un aprendizaje de calidad. Otra no menos importante es que el centro sea un espacio de convivencia y de iniciación a la vida en comunidad en el que los valores democráticos estén presentes. Para desempeñar bien estas dos funciones el centro necesita un conjunto de valores compartidos por todos y la continuidad educativa que garantice coherencia en la manera de abordar los conflictos y tensiones. Para ello una de las tareas del liderazgo y, de manera especial del liderazgo distribuido, es generar sentido de pertenencia, de participación en un proyecto compartido. Como siempre esta tarea requiere un tiempo y un espacio específico para compartir y debatir sobre el sentido de los diferentes proyectos y dinámicas del centro en el marco y orientación global del mismo. Para desempeñar bien estas funciones se necesita un liderazgo en la construcción de valores que doten de significado al centro como proyecto colaborativo, como comunidad. En el caso de los centros públicos esta es una de las tareas a la que conviene prestar especial atención dadas las dificultades que tienen para ser identificados en su singularidad. Es conveniente que la singularidad de cada centro sea reconocida. Sólo así se puede construir comunidad y avanzar como tal en un proyecto de cambio, innovación y mejora. Este liderazgo moral es el que puede generar el bienestar necesario en el centro y en el profesorado para poder ejercer su tarea con satisfacción y propiciar un buen clima escolar para un buen aprendizaje, (Longas y Martínez, 2012; Debardieux, 2012).

10. ESTUDIO DE CASO: OPINIÓN DE UN CENTRO ESCOLAR SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN EN LA LEGISLACIÓN

10.1. ANÁLISIS DAFO

El **Análisis DAFO** es una metodología de estudio de la situación competitiva de una empresa dentro de su mercado y de las características internas de la misma, a efectos de determinar sus **D**ebilidades, **A**menazas, **F**ortalezas y **O**portunidades. Las debilidades y fortalezas son internas a la empresa; las amenazas y oportunidades se presentan en el entorno de la misma. Durante la etapa de planeación estratégica y a partir del análisis DAFO se debe poder contestar cada una de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se puede detener cada debilidad?
- ¿Cómo se puede aprovechar cada fortaleza?
- ¿Cómo se puede explotar cada oportunidad?
- ¿Cómo se puede defender de cada amenaza?

Esta herramienta fue creada a principios de la década de los setenta y produjo una revolución en el campo de la estrategia empresarial. El objetivo final del análisis DAFO es poder determinar las ventajas competitivas que tiene la empresa bajo análisis y la estrategia genérica a emplear por la misma que más le convenga en función de sus características propias y de las del mercado en que se mueve. (Sine, Promove consultoria e información, 2012)

En nuestro caso, después de haber realizado un exhaustivo trabajo de investigación y haber tenido contacto directo con la Dirección escolar y docentes de un colegio, vamos a proceder a analizar dicha metodología de estudio; por un lado, veremos las características internas y externas de la *figura del Director* y por otro, las del *Sistema Educativo* en cuanto a los continuos cambios consecuentes de las reformas educativas:

Figura del Director

Análisis Interno:

Debilidades:

- Falta de formación.
- Falta de reconocimiento profesional y social.
- Exceso de funciones en los centros.
- Competencia en el campo con Equipo Directivo.
- Incertidumbre y desconocimiento ante las continuas reformas educativas.

Fortalezas:

- Perseverancia colectiva ante las reformas y recortes en educación.
- Apoyo entre el Equipo Directivo para hacer frente a los cambios educativos.
- Preocupación personal y profesional por el descenso de la calidad educativa.

Además, la labor del director es necesaria por los siguientes motivos:

- Para ayudar a los profesionales para orientarse en su labor.
- Para guiar y ayudar a los alumnos en su toma de decisiones.
- Para que se lleve a cabo con eficacia el trabajo colaborativo de los profesionales en todos los ámbitos.
- Para la elaboración de proyectos en los diferentes ámbitos.
- Para favorecer el desarrollo personal y social de los miembros de una asociación, centro, etc.
- Para formar formadores.
- Proporcionar y elaborar actividades y recursos materiales para los diferentes ámbitos
- Evaluar y diagnosticar las necesidades que se encuentren en los diferentes ámbitos.

Análisis externo:

Amenazas:

- Desconocimiento de las funciones del director por parte del resto del profesorado.
- En ocasiones, piden opinión, como si fuéramos un “baúl de recursos”, y luego no dan utilidad a lo que les decimos o aconsejamos.
- Poca estabilidad en los centros, no tienen tiempo para estar con el alumno.
- Otros especialistas realizan funciones que competen a directores, por ejemplo, jefes de estudio
- Con el cambio de leyes, también cambian las competencias de los directores.
- Descontento por el reflejo de los resultados académicos a través de un ranking elitista.

Oportunidades:

- La experiencia puede mejorar el servicio.
- El trabajo interdisciplinario como acción de mejora en la atención.
- El trabajo coordinado con información compartida por los diferentes profesionales del centro.
- Alto compromiso personal.
- Colaboración con otros centros ordinarios o instituciones.
- Toma de decisiones conjuntas.

Sistema Educativo:

Análisis interno:

Debilidades:

- Implementación autonómica.
- Prueba de rendición de cuentas de los centros educativos.
- Resultados elitistas y sistema de financiación.

- Evaluaciones estandarizadas.
- Falta de diálogo con la Comunidad Educativa.

Fortalezas:

- El trabajo basado mediante en cumplimiento del currículo.
- La autonomía de los centros.
- Los sistemas de promoción.

Análisis externo:

Amenazas:

- Escasas conexiones entre el sistema formativo y el sistema productivo.
- Continuos cambios legislativos en materia de educación: LOECE, LODE, LOGSE, LOPEG, LOCE, LOE y ahora la LOMCE.
- Cambios constantes en las cualificaciones y en las competencias demandadas por el sistema productivo.
- Profesores incompetentes, falta de información y formación.
- El escenario de cambio político.

Oportunidades:

- Nuevas tecnologías de la Sociedad de la información y el conocimiento.
- Planes de formación en centros.
- Cooperación, colaboración, intercambio de experiencias entre los docentes.
- Profesorado reflexivo e implicado profesionalmente en su trabajo.
- Experiencia en la Formación en Centros de Trabajo.
- La autonomía de los centros.
- Impulso de los idiomas.
- Desarrollo de la FP.

A continuación, se muestran algunos de los cambios que afectan al rol del director y al Sistema Educativo en sí, con la nueva ley educativa implantada en nuestro país: La LOMCE:

- Búsqueda de profesionalización a través de un sistema de certificación exigente.
- Refuerzo de la autonomía de los centros y la gobernanza del Director en busca de calidad educativa.
- Liderazgo directivo.
- Autonomía en la planificación de acciones y herramientas, evaluación de los resultados y rendición de cuentas.
- Autonomía de gestión de recursos humanos, materiales y financieros.
- Capacidad del Director de establecimiento de requisitos y méritos específicos para los puestos ofertados de personal funcionario, así como para la ocupación de puestos en interinidad.
- Propósito del Director, de forma motivada, del nombramiento de profesores que, habiendo trabajado en los proyectos de calidad, sean necesarios para la continuidad de los mismos.
- Acceso al puesto de Directos a través de méritos.
- Formación directiva.

11.RESULTADOS/CONCLUSIONES

Como hemos podido ver hasta ahora a lo largo de todo el documento, la situación por la que atraviesa la política educativa en nuestro país, parece propicia para encarar la actual situación que viven los Equipos directivos y compensarlos justamente por su trabajo. La responsabilidad de los Directores en el buen funcionamiento de un centro escolar y en la calidad de los servicios educativos que ofrecen éstos, es enorme y requiere de un amplio conjunto de competencias intra e interpersonales que han de

interrelacionarse y adaptarse a las diversas y complejas circunstancias que acontecen en el día a día de una organización educativa.

El papel del Director de un centro escolar durante los últimos años ha evolucionado desde un estilo totalmente autoritario hasta un estilo mucho más democrático. Reformar tras reforma, España ha dotado a este puesto de múltiples funciones (gerenciales, económicas, pedagógicas, administrativas...) que han ido complicando la labor pedagógica y de gestor del Director, a la vez que ha ido disminuyendo el interés hacia un puesto de vital importancia en la institución educativa. Desde esta complicada situación, se vuelve a mirar hacia el Director como una pieza clave para el impulso de la calidad de la enseñanza desde cada uno de los centros educativos. Actualmente, se exige, como hemos visto, que un Director adquiera múltiples roles y funciones, dando lugar, a las presentes limitaciones con las que este cargo cuenta repercutiendo en nuestro sistema educativo actual. De este modo, las actuales corrientes sobre el estilo de liderazgo de un Director y sobre sus competencias y funciones, abogan por un estilo de gerencialismo basado en la autonomía, donde el Director pueda gestionar de una forma más independiente todos los recursos de que dispone su centro, adecuándose más a la realidad que presenta cada uno de los centros de enseñanza de nuestro sistema.

Bolívar (2006), basándose en una investigación realizada para el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), argumenta que el modelo actual para la dirección de escuelas, inscrito en una determinada organización de los centros, presenta graves déficits. El liderazgo no lo da una mera selección por la administración, siempre inclinada a hacerlo más por afinidades que por cualificación pedagógica y capacidad de dinamización. Señala que, una dirección limitada a las tareas de gestión, sin intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, no puede conseguir el objetivo prioritario de las políticas educativas en el siglo XXI: asegurar a todos los estudiantes los aprendizajes imprescindibles que les que posibiliten, sin

riesgo de exclusión, la integración y participación activa en la vida pública. (Bolívar, 2006).

Por otro lado, como reseña Schleicher (2009) en Bolívar (2013)

Transferir sin más las responsabilidades a los centros educativos no desencadena necesariamente un cambio en el estilo de dirección. Esto señala la necesidad de intervenciones activas para desarrollar las habilidades y prácticas individuales de los directores. No se debe asumir que los cambios estructurales de los sistemas administrativos nacionales vayan a derivar automáticamente en la forma de dirección deseada en los centros locales

Hacer posible el liderazgo educativo o pedagógico exige, pues, cambios en la actual estructura organizativa de las escuelas, en modos que posibiliten las acciones deseadas. Construir una visión colectiva y situar los objetivos prácticos, creación de culturas de colaboración, altas expectativas de niveles de consecución y proveer apoyo psicológico y material al personal, son otras tantas dimensiones de estas funciones transformacionales.

El director de la escuela actual debe gestionar, en un clima de cambio impredecible, innumerables proyectos de los que debe dar cuenta periódicamente a sus propios colegas, a la Administración, a las familias y a la comunidad educativa en general. Además, debe velar por la implantación de las reformas educativas. Y todo ello, en un contexto de presión social por el cambio y en un clima social, a menudo, de conflicto (Álvarez, 2003).

12. BIBLIOGRAFIA

- Álvarez, M. (17 de Noviembre de 2003). La Dirección escolar en el contexto europeo. *Organización y Gestión Educativa*, 1-8. Obtenido de http://www.heziberri.net7adjuntos/la_direccion_escolar.pdf
- Aramendi Jáuregui, P., Garín Casares, S., & Buján Vidales, K. (2012). *El sistema relacional en la dirección escolar*. Obtenido de Centro de investigación y promoción educativa y social: <http://www.cipes.org/articulos/618%20-%20El%20sistema.pdf>
- Aramendi, P. La evolución de la dirección escolar en España. Universidad del País Vasco.
- Argos, J., Ezquerro, P., & (Eds.). (2014). *Liderazgo y educación*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Barrios-Arós C., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García J., Iranzo-García, P. (2015). REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. Nº 67. pp. 89-106 (ISSN: 1022-6508)
- Batanaz, L. (2005). Acceso a la dirección escolar. Córdoba.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339. (2006). p.p. 119-146. Universidad de Granada.
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educación*, 253-275.
- Bolívar, A. (2013). La dirección de centros en España: de la gestión al liderazgo. En A. (. Villa, *Liderazgo pedagógico en los centros educativos: Competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores*. (págs. 145-177). Bilbao: Universidad de Deusto y Ediciones Mensajero.

- Bonet J.V. (1994). Sé amigo de ti mismo, manual de autoestima. Santander, editorial Sal Terra.
- Cantón Mayo, I., & Arias Gago, A. R. (2008). La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad. *Revista de educación*, 229-254.
- DeSeCo. (2005). *The definition and selection of key competencies, resumen ejecutivo*. OCDE.
- Donalson, G. A. (2006). Cultiving leadership in schools: Connecting people, purpose, and practice (2nd ed.) New York: Teachers Collage Press.
- Educarchile. (14 de Mayo de 2009). *Un buen director, ¿nace o se hace?* Obtenido de <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=195842>
- Equipo de Apoyo Técnico del MINED. (2008). Dirección Escolar Efectiva: documento 4. *Gestión escolar efectiva*, 5-30.
- Fernández, M.J.; Álvarez, M. Y Herrero, E. (2002): La Dirección escolar ante los retos del siglo XXI. *Revista CEE*, 23-38.
- Fullán, M. (2001). Leading in a culture of change. San Francisco: Jossey-Bass [29-48] [45-47].
- Goleman, D. y Boyatzis R. (2002): El Líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional. Plaza y Janés. Barcelona.
- Gros, B., Fernández-Salineró, C., Martínez, M., & Roca, E. (10-12 de Noviembre de 2013). *El liderazgo educativo en el contexto escolar*. Obtenido de www.site.unican.es/Ponencia%203.pdf
- Handy, Ch. (1997); La organización por dentro. Bilbao, editorial Deusto.

Lacal, J.L. (2011). La educación en España: análisis, evolución y propuestas de mejora. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 1-15.

Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE núm. 159, de 4 de julio de 1985)

Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de 1990, de Ordenación del Sistema Educativo. (BOE núm. 238, de 4 de octubre de 1990)

Ley Orgánica 1/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (BOE núm. 278, de 21 de noviembre de 1995)

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación (BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2002)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (BOE núm. 106, 4 de mayo de 2006)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE núm. 295, 10 de diciembre de 2013).

Lorenzo, M. (1996). La participación de la comunidad educativa en la gestión y planificación de los centros: Autonomía y liderazgo democrático. En Actas VII Jornadas estatales del fórum Europeo de Administradores de la Educación. Murcia.

Lorenzo, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 22, pp.193-211. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista española de pedagogía*, 367-388.

Marshall y Mitchell, en Gairín y Antúnez (1993). 212

Marroquín, M. y Villa, A. (1995). La comunicación interpersonal: medición y estrategias para su desarrollo. Bilbao.

Pont, B. et al., (2008): 9 y 19. *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OECD. [Ed. Cast: Mejorar el liderazgo escolar: Política y prácticas].

Real Decreto 819/1993, de 28 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria. (BOE nº 146 de 19 de junio).

Real Decreto 929/1993 de 18 de junio, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria (BOE 166 de 13 de julio de 1993).

Sabín, A. (2014). La LOMCE y la dirección de centros. Por lo público.

Santamaría Luna, R. (2014). La escuela rural en la LOMCE: oportunidades y amenazas. *Revista Supervisión* 21, 1-26.

Santos. (1993). El sistema de relaciones en la escuela, Organización Escolar: nuevas aportaciones. Barcelona: PPU.

Sarasúa, A. (2013). Una mirada sobre la educación. La dirección escolar: luces y sombras. *Revista Padres y Maestros*, Nº 350.

XXXII SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN (2013) *Liderazgo y Educación*. Universidad de Cantabria. Santander.

Teixidó, J. (2005). Acceso y formación para la dirección escolar. Universitat de Girona.

Teixidó, J. (2007). Competencias para el ejercicio de la dirección escolar. XVIII. Jornadas Estatales del Forum Europeo de Administradores de la Educación.

- Teixidó, J. (2008). Competencias profesionales de los directivos escolares. Identificación y desarrollo. Ponencia al X Congreso Interuniversitario de Organización de instituciones Educativas. Barcelona.
- Teles, L., Alves, D., Giuliani, A. C., & Oste, G. R. (2010). Desarrollo del liderazgo y aprendizaje organizacional. *Invenio*, 13(24), 101-118. *Invenio* 24, 101-118.
- Ulrich, D. (1997). *Recursos Humanos champions*. Buenos Aires: Granica.
- Veenman, S. (1997). El Director de centros docentes como formador. En A. (. Villa, *Dirección participativa y dirección de centros* (págs. 557-577). Bilbao: ICE. Universidad de Deusto.
- Xiomara, D., Guzmán, J.L., Benjamín, C., y otros. (2008). Dirección Escolar Efectiva. Doc.4. MINED. San Salvador.

13. ANEXO 1: Entrevistas a la Dirección Escolar y a una Docente

A continuación, se plasman una serie de entrevistas que he realizado a los profesionales de la educación del CEIP Casimiro Sainz de Matamorosa con el fin de ejemplificar todo lo mencionado en este proyecto y tener una visión cercana y actual de todo aquello que está teniendo lugar en las aulas de nuestros colegios.

Entrevista a la Directora: Ana Antón

Buenos días Ana. Como directora de este centro educativo, me gustaría preguntarse una serie de cuestiones relacionadas con la educación y la evolución que nuestro sistema está sufriendo en cuanto a las diferentes leyes educativas. ¿De acuerdo?

Buenos días. Sí, perfecto, cuando quieras, Estoy lista.

¿Qué es lo que más te preocupa de las reformas en educación?

Lo que más me preocupa es el descenso en el nivel de la calidad de la enseñanza, que es algo de lo que nadie en la sociedad es consciente, porque se centran en unas estadísticas de aprobados y deberíamos centrarnos en una educación de calidad y en una educación en valores.

¿Estás de acuerdo con la última reforma educativa, la LOMCE? ¿Por qué?

No, porque pienso que todo esto se está haciendo en detrimento de la calidad educativa. Sé está fomentando la ley del mínimo esfuerzo y se ha perdido por completo el respeto al profesorado como una figura respetable dentro de la sociedad.

¿Crees que nos viene bien un cambio en la reforma educativa? ¿Por qué?

No, para nada, porque se están masificando las aulas y cada vez es más difícil prestar una atención individualizada al alumnado, especialmente a aquellos alumnos que tienen necesidades educativas especiales.

¿Crees que la única solución de mejorar el país es a través de los recortes en educación, sanidad....?

En mi opinión, se está desperdiciando y malgastando dinero público en sectores, actividades e incluso cargos que son absolutamente incensarios mientras que estamos recortando en derechos sociales básicos que están contemplados en la constitución y en la declaración de derechos humanos. Un pueblo sin cultura es un pueblo fácilmente manipulable.

¿Por qué crees que en lo primero que han recortado ha sido en la educación?

Porque vivimos en un país en el que la cultura está menospreciada y no somos conscientes de que invertir en la educación es invertir en recursos humanos que van a potenciar la economía del país en un futuro no muy lejano.

¿Ha notado el recorte en la falta de profesorado?

Sí, en falta de profesorado para las asignaturas y además, cuando hay que mandar un sustituto cada vez tardan más en mandarlos. En nuestro caso, la Dirección del centro se ocupa de todas estas cuestiones y estamos al tanto del daño que están ocasionando los recortes en educación.

¿Crees que las reformas en la educación buscan evitar despidos o contratos? ¿Por qué?

Evitan los contratos, porque la misma plantilla que había al aumentar el número de horas lectivas y el número de alumnos por aula, existe un menor número de personas con las mismas funciones pero con un descenso de la calidad de la educación.

¿Cómo os han afectado en particular al centro los cambios producidos por los recortes y la incorporación de la nueva ley educativa?

Creo que el momento actual es uno de "arrimar el hombro", pero no como se está llevando a cabo. Existe una campaña de desprestigio hacia el funcionariado en general y hacia el profesorado en concreto, donde se ha expuesto que trabajamos un número X de horas con un sueldo bastante más elevado que el que percibimos, y ahí no estoy de acuerdo. Además, el retirarnos la paga extra de Navidad creo que supuso un descenso en el consumo, que es lo que se pretende fomentar para que la economía resurja.

¿Vais a participar en las próximas huelgas que se convoquen?

Con bastante seguridad sí. La huelga es un derecho que tenemos y que podemos ejercer libremente, así que mientras esté de acuerdo con los motivos de la huelga ejerceré ese derecho.

Muchas gracias por tu tiempo invertido.

De nada, espero haberte servido de ayuda.

Entrevista a la Jefa de Estudios: M^a José

Buenos días M^a José. Me gustaría formularte una serie de preguntas relacionadas con la educación y los cambios producidos en el sistema debido a las reformas educativas existentes.

Buenos días. Está bien, cuando quieras.

¿Qué es lo que más te preocupa de la reforma en educación? ¿Estás de acuerdo con ella? ¿Por qué?

Si bien es necesario mejorar y reformar la educación, creo que la ley LOMCE que se quiere implantar no es la solución. Lo que más me preocupa de esta ley es que no se ha dialogado con las personas implicadas en la educación

(profesores, padres...). Además justifica los recortes sufridos hasta ahora en educación como el aumento de la ratio de los alumnos por clase o la no contratación de profesores al aumentar las horas de docencia. Otros aspectos que no me gustan de la futura nueva ley es que el consejo escolar (formado por profesores, padres, alumnos...) pasa de ser un órgano decisorio a ser un órgano consultivo, perdiendo el carácter democrático que tendrían que tener los centros educativos. Se preparará a los alumnos para realizar reválidas con las que se podría establecer un ranking de peores o mejores institutos sin tener en cuenta otros factores. Se debería realizar un gran pacto por la educación entre los partidos políticos, sindicatos y profesionales de la educación para no cambiar de ley cada vez que cambia el partido que gobierna.

¿Crees que os viene bien un cambio en la reforma educativa? ¿Porque?

Como he comentado antes, es necesario mejorar la educación, pero la nueva ley creo que más que la encontrar la solución, agranda los problemas. Se debería realizar un gran pacto por la educación entre los partidos políticos, sindicatos y profesionales de la educación para no cambiar de ley cada vez que cambia el partido que gobierna.

¿Crees que la única solución de mejorar el país es a través de los recortes en educación, sanidad....?

Ni mucho menos, si bien hay que racionalizar el gasto, creo que en sanidad y educación es en lo último que se debería recortar pues afecta al bienestar y al futuro de la sociedad

¿Por qué crees que en la educación es en lo primero que han recortado?

No se debería recortar en educación tan solo racionalizar el gasto (intentar gastar menos en la electricidad en los centros, menor número de fotocopias...)

¿Has notado los recortes respecto al profesorado y a la Dirección Escolar, como jefa de estudios que eres?

Si, las plantillas se han recortado y hay cientos de profesores que no van a trabajar durante este año. En el caso de algunos interinos han pasado de trabajar a jornada completa a trabajar a media jornada. En cuanto a la Dirección escolar, formada por la Directora, el Secretario y yo, la Jefa de Estudios, creo que nos organizamos bastante bien a la hora de tomar decisiones relacionadas con el propio centro y estamos al tanto de todos los obstáculos que las reformas educativas nos ponen, como por ejemplo, los mencionados recortes, la renovación del material escolar, la nueva ratio de alumnos, etc. Y día a día, intentamos solventar de la mejor manera dichos problemas y hacer de nuestro centro un lugar único para que los alumnos aprendan y construyan su propio futuro.

¿Crees que la última reforma en la educación busca evitar despidos o contratos?

De momento está fomentando despidos; habrá que ver en un futuro si finalmente se aprueba esta ley de educación si se fomentan contratos de trabajo a los estudiantes que terminen sus estudios y en qué condiciones.

Muchas gracias por concederme parte de tu tiempo.

De nada, ha sido un placer.

Entrevista a tutora de 1º de Educación Primaria: Susana García

Todo el mundo está de acuerdo en que la educación española debe cambiar: ¿crees que debe gestionar el cambio educativo?

Los requisitos del cambio son el compromiso del profesorado, que pasa por modificar radicalmente su formación y selección y el funcionamiento integrado de los centros, que requiere direcciones más profesionalizadas y más fuertes y

mayor apertura a la comunidad, pero no serán posible sin iniciativas atrevidas de las Administraciones, que deben perder el miedo al profesorado (y en particular a los sindicatos) y de la sociedad civil, que tiene poco papel en la educación en España.

¿Crees que el sistema educativo español puede convertirse en un sistema de alto rendimiento?

Creo que es posible eso y más, pero también que algunas cosas son más importantes que otras. La más importante es reducir el fracaso y el abandono a cifras marginales, e hitos imprescindibles en el camino serían eliminar la repetición de curso y proporcionar la diversificación y el apoyo necesarios para que ningún niño ni adolescente se quede descolgado.

¿Qué crees que debería hacerse para conseguirlo?

En cierto modo está respondido en las primeras preguntas, pero cabe señalar algunas medidas que, creo, podrían sacudir el sistema. La transparencia, ya que es tremendamente opaco, la responsabilidad, reestructurando la carrera docente, la inserción profesional y el desempeño a largo plazo en el puesto, creo que constituyen una trayectoria de desarrollo profesional, de aprendizaje de los errores y fracasos. Pienso que los criterios en los que se basa la nueva reforma no se centra en lo que el propio nombre del anteproyecto indica: la calidad educativa, sino que lo único que se tiene en cuenta y lo que se pretende es conseguir unos buenos resultados para plasmarlos en los informes internacionales.

En lo referente a las reformas educativas, ¿has notado su presencia en las aulas, es decir, ha afectado, además de al currículo a la metodología docente?

Sí, por supuesto. En mi opinión, La LOMCE, por ejemplo, se olvida completamente de la Educación Infantil, no aparece en ninguno de sus postulados. Por lo tanto pasa por alto a los alumnos en su más tierna etapa, además de sus docentes. Por otro lado, las reválidas son un gran error de

vuelta al pasado. Para evaluar el valor de un sistema educativo hay que usar sistemas internacionales, pero esto no debe ser un sistema para evaluar personas. La evaluación debe ser una capacidad para medir el progreso y no el valor absoluto. Pienso que una buena medida sería luchar contra la concepción que está ganando terreno: *El profesor autoritario es mejor*. Se debe acabar con dicha concepción. Apoyar a los buenos maestros que se encuentran aislados, cuando son ellos los que se mueven, estudian y plantean. Considero que dicha ley puede ser calificada como la senda hacia la FP, pues parece ser su principal objetivo oculto; La empleabilidad del individuo en un mundo al mando de los designios de los mercados y no de las personas. El mayor problema de la educación en España es el trasfondo cultural existente en la sociedad española, pero este debe cambiarse concretamente mediante la educación que debe también enfocarse en los padres, y no solo en los alumnos.

En tu caso particular, como tutora de 1º de Educación Primaria, ¿qué medidas tomas al respecto para solventar los grandes cambios que afectan a la metodología docente?

Como maestra desde hace muchos años, intento dar respuesta a la diversidad y realizar una praxis educativa lo más individualizada posible. En este sentido, además del diseño de materiales diversos, tengo en cuenta las características de los diferentes alumnos permitiendo la puesta en práctica de metodologías variadas (enseñanza tutorada, colaborativa o cooperativa). También, intento diversificar los tiempos dependiendo del tipo de actividad, del tamaño de grupo, el nivel de los alumnos, etc. Asimismo, pongo en práctica una amplia variedad en las actividades y tareas, dando la oportunidad, en la medida de lo posible, de elegir entre ellas.

Por otro lado, hago diferenciación en el estudio de temas o en parte de los mismos, con distintos niveles de realización con el fin de propiciar la realización del trabajo independiente por parte de los grupos o de cada alumno para favorecer asimismo el desarrollo individual.

La distribución de alumnos y alumnas para trabajos en pequeños grupos también es algo que pongo en práctica desde hace muchos años, ya que creo que pueden versar sobre distintos temas o partes de la misma unidad, permitiendo también la diversificación.

Además, mediante los agrupamientos flexibles los alumnos se relacionan y, además, trabajan a su propio ritmo de aprendizaje, así los alumnos se juntan para realizar una actividad determinada sin necesidad de pertenecer a un mismo nivel educativo. De esta forma se favorecen la comunicación y las relaciones interpersonales, lo que genera un clima de participación que facilita dinámicas de trabajo dentro del mismo grupo.

Soy partidaria de cambiar todo aquello que esté al alcance de nuestras manos y perseguir objetivos factibles para que nuestros alumnos sean capaces, por ellos mismos, de aprender. Nosotros somos los responsables del aula y poner a la disposición del alumno todo aquello que necesite para crear su mundo. Y no nos podemos olvidar que, ellos aprenden de nosotros pero mucho más aprendemos nosotros de ellos.

Muchas gracias Susana por cederme esta entrevista, me ha servido de gran ayuda.

De nada, siempre es un placer compartir estas experiencias.